

Problempapier Schuljugend

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). (1989). *Problempapier Schuljugend*. Leipzig. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-403728>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

00/989

Zentralinstitut für Jugendforschung

Problempapier Schuljugend

Reg. Nr. 2524

Vorbemerkungen

I. Einige generelle Thesen zur Entwicklung von Schuljugend und Bildungswesen in der DDR

II. Zu einigen speziellen Fragen

1. Zu einigen demografischen Entwicklungsproblemen
2. Politische-historische Bildung und Schuljugend
3. Formen der Organisiertheit der Schuljugend
4. Schuljugend und Lehrer
5. Schuljugend und Eltern
6. Aufgaben und Probleme bei der Förderung begabter Kinder und Jugendlicher
7. Zur geistigen Kultur von Schülern

III. Gedanken zur Strategiebildung künftiger Schulpolitik

Arbeitsgruppe des ZIJ Leipzig unter Leitung von Dr.sc. Achim Hoffmann

Mitarbeiter: Dr. Chalupsky, Jutta; Dr. Dennhardt, Rudolf;
Dr. Gläßer, Annelie; Dr. Hahn, Jochen; Dr.sc. Hoffmann,
Achim; Dr. sc. Kabat vel Job, Otmar; Karig, Ute; Dr.
sc. Müller, Harry; Dr. sc. Pinther, Arnold; Dr. sc.
Pollmer, Käte; Dr. Schubart, Wilfried

Gesamtverantwortung: Prof. Dr. habil. Walter Friedrich

Leipzig, Dez. 1989

Vorbemerkungen

Das Problempapier Schuljugend stellt sich die Aufgabe, einen Beitrag zur grundlegenden Erneuerung des Bildungswesens der DDR zu leisten. Die Basis der Aussagen, Analysen und Folgerungen sind zahlreiche empirische Untersuchungen des Zentralinstituts für Jugendforschung Leipzig unter der Schuljugend - meist im Vergleich mit anderen Teilen der Jugend. Wir wollen unter dem Blickwinkel der Persönlichkeitsentwicklung von Schülern Überlegungen zu den notwendigen Reformen des Bildungswesens anbieten, wir wollen objektive und subjektive Widersprüche aufdecken helfen und Lösungsansätze aufzeigen, die - sollen es keine Allgemeinplätze sein - bei dieser komplexen Materie selbstverständlich nur als bedingt gültig zu begreifen sind. Wir gehen dabei davon aus, daß es nötig ist, uns bewußt zu machen, daß auch im Bildungsbereich die Stufen der Fehleinschätzung, scheinbaren Perfektionierung und Verselbständigung administrativ - zentralistischen Machtpraktikern - weit weg von den Problemen der Betroffenen - den Weg in unsere heutige gesellschaftliche Krise markieren. Das Tempo der Problemzuspitzung ist derzeit oftmals größer als die Möglichkeiten der Verantwortlichen, diese Probleme zu lösen. Partielle Veränderungen reichen nicht mehr aus. So gesehen verstehen wir unser Problempapier als Wortmeldung in der beginnenden Diskussion um ein neues Bildungsgesetz.

I. Einige generelle Thesen zur Entwicklung von Schuljun und Bildungswesen in der DDR

1. Es ist noch deutlicher zur Kenntnis zu nehmen, daß r uns gegenwärtig in der DDR in einer Bildungskrise befinden. Diese Krise betrifft nicht nur administrative Prozesse sowie ie Unterdrückung von Selbständigkeit und Verantwortliche auf allen Ebenen. Es bestehen ebenfalls massive krisenhaft Er-scheinungen hinsichtlich der Ziele und Inhalte von Erz hnung und Bildung. Generelle Postulate wie Einheitlichkeit d Systems, global gleiche Bildungschancen für alle, hohe lächer-orientierte Allgemeinbildung, Führungsanspruch der SED in den Schulen stehen auf dem Prüfstand. Unsere empirischen Ergebnisse belegen: Diese Jugendträume der Gründergeneration der DDR sind eben gerade nicht die Träume der Jugend. Der "Staffelstabmythos", der davon ausging, daß die Jugend nahtlos das Erbe der Eltern antritt, erweist sich auch im Bildungsbereich als haltlos so-wie in der Schulpraxis als uneffektiv und immer schwerer reali-sierbar. Formaler hoher Anspruch, wie er noch auf dem IX. Päd-agogischen Kongress postuliert wurde, und Realität in der Schu-le klaffen weit auseinander. Das Bildungssystem der DDR ist an der wachsenden Kluft zwischen den subjektiven Vorstellungen der Verantwortlichen und der krisenhaften Zuspitzung der System-widersprüche gescheitert, zu denen die Verantwortlichen keine Alternative sahen und keine Diskussion zuließen und mit denen sich der größte Teil der Schulfunktionäre und Lehrer so über-lang identifizierte. Eine der schwierigsten Aufgaben der nächsten Zeit wird sein, diese Identifikation mit dem "alten" System ab-zubauen und gleichzeitig bildungsstrategisch die Weichen richtig zu stellen. Verunsicherungen, Verärgerungen und Resignationen sind einzuplanen.

Aus überhöhten Ansprüchen und unrealen Zielvorstellungen erwuchs Enttäuschung, aus Enttäuschung Ablehnung und aus Ablehnung teilweise Haß. Das Volkswbildungswesen muß sicher noch eine ganze Zeitlang mit einem großen Vertrauensverlust in der Bevölkerung, bei Eltern, Lehrern und Schülern leben. Auch Formen des zivilen Widerstand sind in nächster Zeit nicht auszuschließen (Schü-lerstreika). Wenn noch im März 1989 58 Prozent Leipziger Schü-ler das Bildungssystem als Identifizierungsgrund mit der DDR an-erkannten, waren es im November 1989 nur noch 39 Prozent.

2. Insgesamt hat die allgemeine Zugänglichkeit von Bildung im Zusammenhang mit ihrem Trend zum Mittelmaß in der DDR tendenziell zu ihrer subjektiven Entwertung geführt. Was für alle paßte, hatte den großen Nachteil, daß es für keinen richtig paßte. Bildung wird erst dann wieder allgemein attraktiv werden, wenn der einzelne Schüler von klein auf mehr Raum zur Selbstentfaltung hat und Eigenverantwortung für seine Entwicklung tragen darf und kann. Das ist nicht allein mit stärkeren Differenzierungsangeboten möglich. Zur "Individualisierung von oben" müssen konsequenter Bedingungen für die "Individualisierung von unten" durch differenzierte Anforderungsgestaltung und weitgehende Entscheidungsfreiräume geschaffen werden. Hier kommt auch das Leistungsprinzip ins Spiel: Je leistungsfähiger der einzelne ist, desto stärker kann er selbst über seinen weiteren Entwicklungsweg entscheiden.

3. In der Volksbildung bedarf es der Überwindung des Konzepts, wonach alles mit Erziehung erreicht werden kann. Es nimmt nicht wunder, daß man auf Grund eines solchen behavioristisch orientierten Konzepts bestimmte Fehlentwicklungen den Lehrern/Erziehern anlastet. Es gilt, mit allen Nachdruck darauf hinzuweisen, daß sich die Sozialisation der Heranwachsenden unter sehr heterogenen Einflußfaktoren vollzieht und daß die Schule gar nicht über die Mittel verfügt, Negativfaktoren auszuschließen - ebensowenig, wie sie in der Lage ist, alle Einflußfaktoren zusammenzuführen und zu steuern. Die Schule sollte im Verein mit kooperationsbreiten Einflußkräften bemüht sein, das Beste zum Wohle der Kinder und Jugendlichen zu tun, um eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung zu sichern. In einer so heterogen kompetenten und wertmäßig strukturierten Gesellschaft ist es einfach ein Unding, einen unrealen Führungsanspruch ausüben zu wollen. Elternhaus, informelle Gruppierungen, Gleichaltrige und die Massenkommunikationsmittel sind heute gleichberechtigte und zunehmend gleichwertige Bildungs- und Erziehungsfaktoren.

Insofern ändert sich auch das Bildungsziel der Schule: Ein neuer Typ der Beziehungen zwischen den Generationen auf der Basis eines gleichberechtigten Dialogs verlangt eine neue Philosophie der Bildung und Erziehung mit einem anderen Wertesystem, anderen Präferenzen und auch anderen Strukturen. Die

Freiheit des Wortes, des Gedankens und des Handelns ist notwendig. Der Widerspruch und der Zweifel müssen in der Schule rehabilitiert werden. Das Brave, Mustergültige, das Streben nach Gesichertem muß ersetzt werden durch eine kreative Unruhe, durch Bereitschaft, Neues anzupacken und hervorzubringen. Wir brauchen ein Konzept zu entwickelnder Kreativität in der Schule, das bewußt auf die Integration der Denkbeweglichkeit, der Umstellfähigkeit, Originalität und Phantasie in das Lernen zielt. Kleinschrittigkeit, zu geringer Spielraum für individuelle Lösungsansätze und fachliches Resortdenken müssen immer stärker zurückgedrängt werden. Es kommt darauf an, alle Seiten der Denktätigkeit in guter Ausgewogenheit zu fordern und zu fördern. Die ^{Ziel} ~~Bern~~vorstellung der Bildung muß ein aktiv handelnder Mensch sein, der sich flexibel und erfolgreich in wechselnden Anforderungsbereichen orientiert, sich Ziele setzt und über sein Tun und die Qualität seiner Leistung reflektiert. Als übergreifendes Bildungsziel der Schule ergibt sich deshalb, eine grundlegende soziale Handlungsfähigkeit von Schülern auf jeweils differenziertem Niveau zu erreichen. Dazu ist der Ausbau und die zeitliche Vorverlagerung der inneren und der äußeren Differenzierungen im System notwendig.

4. Schüler durchleben in unserer Zeit vielfach - wie andere Teile der Jugend auch - eine tiefgreifende Orientierungskrise. Lebensziele und Wertvorstellungen brechen teilweise abrupt zusammen, alternative Werte gewinnen an Bedeutung. Das betrifft nicht nur die ideologische und weltanschauliche Orientierung, sondern strahlt auf die gesamte Lebensweise und auf die persönlichen und beruflichen Zukunftsvorstellungen aus. Dieser "Mentalitätswandel" (W. Friedrich) bringt Akzentverschiebungen in sozialen Grundbedürfnissen mit sich, die auch im Bildungsprozeß eine entscheidende Rolle spielen. Solche sich verändernde Grundbedürfnisse sind

- ein Streben nach Selbstbestimmung, ein höheres Selbstwertleben, ein wachendes Autonomiestreben
- ein Streben nach Lebensgenuß und "Ausleben"
- ein Streben nach materiellen Werten (mit eindeutig westlicher Konsumorientierung)
- ein Streben nach informellen (nicht zwangsläufig kollektiv-

feindlichen) Formen des Sozialkontakts.

Zweifellos führt dieser Mentalitätswandel zu gravierenden Veränderungen in der Lernsituation in der Schule. Bildung wird von den Schülern in Zukunft stärker hinterfragt werden nach persönlichem Sinn und Nutzen. Bildungsaspirationen und das Aufnehmen eines Studiums werden stärker von individualistischen und materiellen Wünschen abhängen. Wie bei anderen sozialen Errungenschaften müssen deshalb Mittel und Methoden gefunden werden, Bildung als Lebenswert aufzuwerten (Zukunftsrelevanz, Leistungsdifferenzierung), und attraktiver zu machen. Der vorrangig auf Ausführung und Reproduktion, Anpassung und Unterordnung gerichtete Bildungs- und Erziehungsstil behindert - entgegen der deklarierten Zielstellung - die freie Entfaltung der Persönlichkeit, insbesondere die Entwicklung von Individualität und Kreativität, Widerspruchsgeist und Eigeninitiative. Zugleich wurden durch die aufopferungsvolle Arbeit vieler Lehrer und Erzieher die negativen Wirkungen abgeschwächt und z.T. auch beachtliche Ergebnisse in der Bildungs- und Erziehungsarbeit erreicht. Das konnte jedoch die Grundprobleme und Widersprüche im Bildungswesen nicht verdecken. Besonders unheilvolle Folgen von Bevormundung und Indoktrination sind solche Erscheinungen wie Abwarte- und Beobachterpositionen, mangelndes Vermögen zum selbständigen Denken und Handeln, was heute im krassen Widerspruch zu den Anforderungen der demokratischen Erneuerung steht. Hinzu kommt, daß die mit der Krise verbundenen Erscheinungen in der Gesellschaft auch bei Schülern zu pauschaler Kritik und Schultzuweisung gegenüber der Gesellschaft und der Schule geführt haben, meist jedoch ohne einen Bezug zum eigenen Tun zu suchen. Um aus diesem Dilemma herauszukommen, um Gleichgültigkeit, Sprachlosigkeit und mangelndes gesellschaftliches Engagement zu überwinden, bedarf es der Erarbeitung und Umsetzung eines altersgemäßen Konzepts der Mitverantwortung der Schüler sowohl innerhalb als auch außerhalb des Unterrichts. Die reale Einbeziehung der Schüler in Prozesse der Planung, Durchführung und Kontrolle des Unterrichts und des Lebens an der Schule sowie die Übernahme echter Verantwortung entspricht sowohl den objektiven Erfordernissen einer Demokratisierung der Schule als auch den veränderten Interessen und Bedürfnissen junger Menschen.

5. Eine Basis aktueller Entwicklungen ist das ständig wachsende Niveau der allgemeinen geistigen Leistungsfähigkeit und - im engen Zusammenhang damit - der sozialen Urteilsfähigkeit der Jugend der DDR. Wir konnten in den letzten Jahren mit einer Intervallstudie am ZIJ eine relativ kontinuierliche Steigerung der allgemeinen geistigen Leistungsfähigkeit (gemessen mit international gebräuchlichen Intelligenztests) von der 3. bis zur 9. Klassenstufe feststellen. Es wird deutlich, daß sich besonders der Anteil leistungsschwacher Schüler in den letzten Jahren verringert hat. Angestiegen dagegen ist die Gruppe Schüler mit leicht überdurchschnittlichen geistigen Fähigkeiten. Der prozentuale Anteil der Leistungsspitze erweist sich jedoch über eine lange Zeitspanne hinweg als relativ konstant. Die Strategie des "Keinen zurücklassen!" ist sicher besser realisiert als die Herausforderung überdurchschnittlich befähigter Schüler. Im intellektuellen Niveau hat die Schule bisher eine Nivellierung auf relativ hohem Niveau erreicht, teilweise auch die Leistungsspitze kuptiert. Das wurde unterstützt durch eine geringe Intelligenzadäquate Leistungsbewertung in der Schule, resultierend aus zu einseitiger und undifferenzierter Aufgabenstellung. In die Zensuren und Beurteilungen fließen immer noch zu stark (und oft unbewußt) außerintellektuelle Leistungsparameter und Wohlverhalten ein. Die reproduktive Lernleistung überwiegt haushoch die kreative und originelle Intelligenzleistung. Der Lösungsansatz besteht möglicherweise in einer "Intellektualisierung" der Leistungsbewertung in der Schule, ihre Anpassung an im großen und ganzen "normalverteilte" Leistungen. Das wäre ein konkreter Beitrag zur Durchsetzung des Leistungsprinzips in der Schule.

6. Der Fortfall des Bildungsprivilegs durch die Änderung der Eigentumsverhältnisse war und ist ein Grundpfeiler des Sozialismus überhaupt. Nach wie vor sollte dies unangetastet bleiben, dennoch sind auch dazu kritische Überlegungen angezeigt. Echte Chancengleichheit, unabhängig von Weltanschauung, Religion und sozialer Herkunft, ist noch lange nicht erreicht. Beseitigung von Bildungsprivilegien bedeutet, daß jedem Kind unabhängig von seiner Herkunft Förderung zuteil werden muß, sollte sogar noch mehr bedeuten, und zwar, daß die Pädagogen sich ganz besonders

jenen Kindern zuwenden, die durch mangelndes Bildungsinteresse des Elternhauses benachteiligt sind. Dieses humanistische Prinzip kollidierte jedoch in der Vergangenheit mit dem Leistungsprinzip, indem die Zugänglichkeit zu weiterführenden Bildungswegen prozentual nach Klassen- und Schichtzugehörigkeit aufgeschlüsselt wurde. Unter der Voraussetzung, daß jedes Kind optimal gefördert wird, sollte aber nur die letztlich gezeigte Leistung über den weiteren Bildungsweg entscheiden. Die Verletzung des Leistungsprinzips durch derartige Regelungen führte zur Beschränkung des nationalen geistigen Potentials, das für die Anhebung unserer Volkswirtschaft andererseits dringend benötigt wird. Nicht zuletzt haben solche Auswahlprinzipien auch eine demotivierende Wirkung für die Anstrengungsbereitschaft der Schüler.

Das Anliegen der individuell optimalen Förderung eines jeden Schülers ist ein humanistisches Anliegen, das weiterhin als erstrebenswertes Ziel der pädagogischen Bemühungen gelten sollte. Das Problem lag in der Vergangenheit darin, daß die auftretenden Schwierigkeiten bei der Durchsetzung dieses hohen Anspruchs unter den Tisch gekehrt wurden. Sowohl im Unterricht als auch in der außerunterrichtlichen Arbeit gab und gibt es bei der individuellen Förderung eine ganze Reihe Schwierigkeiten und praktische Probleme, die bisher zu wenig thematisiert wurden. Auch die Frage der unterschiedlichen Begabungsniveaus und der spezifischen Bedingungen für Hochbegabte bildeten weitgehend ein Tabu. So fehlt es nicht zuletzt - trotz verstreuter Forschungsaktivitäten auf diesem Gebiet - an abgesicherten und praktisch verwertbaren wissenschaftlichen Ergebnissen im Hinblick auf weitreichende Differenzierung und Individualisierung von Bildungsprozessen. In diesem Bereich sollte Forschungskapazität konzentriert werden.

7. Aufgrund undifferenzierter Lageeinschätzung und der Verdeckung von Ursachen ohnehin selten ausgesprochener Mängel kam es immer mehr zu einer völligen Unterschätzung des empirischen Alltags und der vorhandenen Erfahrungen der Schüler und Lehrer. Der Lehrstoff wurde durch Fächerteilung und Resortdenken zu sehr atomisiert. Im Ergebnis dessen wurde die Kluft zwischen den in Präambeln benannten integrativen Zielen und den sich

praktisch vollziehenden Prozessen immer größer. Zugleich sank das Anspruchsniveau vieler Lehrer und Erzieher, die Achtung vor überdurchschnittlichen Leistungen sowie der Wert von Zensuren ("Zensureninflation"). Das Bemühen um eine ehrliche Abrechnung quantitativer und qualitativer Leistungskriterien muß in einem längerfristigen Prozeß erst wieder als wichtige pädagogische Aufgabe anerkannt und durchgesetzt werden. Der Versuch, Neues zu finden und Gesichertes kritisch zu hinterfragen muß positiv sanktioniert werden. Ebenso ist die ganzheitliche, fächerübergreifende "Plateaubildung", das Erkennen von Komplexitäten und Wechselwirkungen zu fördern. Integrierende, auf Ganzheitlichkeit weltanschaulicher Bildung und Historizität gerichtete Bemühungen müssen immer stärker gegen den Felsblock des einzelnen Faches und die isolierte Wissens~~chafts~~vermittlung gesetzt werden.

8. Das Problem von Bildung und Erziehung bedarf in weit stärkerem Maße der Öffentlichkeit. Dabei verdient die Lehrerschaft keine Schelte, sondern Hilfe, Unterstützung und Aufwertung. Wenn etwas nicht stimmt im Volksbildungswesen, dann ist die Ursache im paramilitärischen System, in seinen obligatorischen Leitungsstrukturen zu suchen. Jahrzehntlang war die Lehrerschaft in ihrem Glauben an eine gute Sache gewöhnt worden, Befehle auszuführen, Anweisungen zu befolgen, die Vormundschaft über alle Schüler auszuüben. Diese erzieherischen Strukturen, die für die Elementarstufe oder die Unterstufe gut waren, haben sich einfach "fortgepflanzt" bis zur Ausbildung der 13 - bis 18jährigen. Aufsichts- und Fürsorge- sowie Belehrungspflichten entsprechen in keiner Weise mehr den gewachsenen intellektuellen und demokratischen Potenzen der Schüler. Es ist sicher notwendig, das gesamte Schulrecht durchzukämmen und zum Teil neu zu fassen und zu interpretieren. Dies ist ein gewaltiges Werk. Ganz sicher muß man beim "Bildungsgesetz" beginnen und über die Schulordnung bis zu den Lehrplänen das gesamte Gesetzwerk reformieren - es sieht da sowieso keiner mehr so richtig durch. Aktuell ist der wachsenden Ohnmacht der Lehrer gegenüber den gesellschaftlichen Strukturen mit geeigneten Mitteln zu begegnen. Die Lehrer konnten sich im Herbst 1989 keine Sprachlosigkeit leisten und müssen auch gegenwärtig für einen relativ störungsfreien Unterricht sor-

gen. Der Befähigung der Lehrer zur Umsetzung ihrer wachsenden Eigenständigkeit in pädagogische Leistungen gebührt der absolute Vorrang. Gleichzeitig muß den sich sicher noch verstärkenden praktizistischen Tendenzen sowie dem Mißtrauen gegenüber der pädagogischen Wissenschaft mit gut begründeten strategischen Orientierungen begegnet werden.

10. Viele Konsequenzen ergeben sich für die Lehreraus- und Weiterbildung. Die Ausbildung von Lehrern ist immer noch stark "verschult", zweifächerorientiert und durchsetzt mit "Pädagogik-tümelei". Die sozialwissenschaftliche Orientierung, persönlichkeits-diagnostische Kenntnisse und Fertigkeiten, Informationen über reformpädagogische Ansätze sowie über positive und negative Erfahrungen anderer Länder reichen nicht aus. Auch die Grundlagen der Begabungsförderung werden unzureichend vermittelt, ebenso Kenntnisse über Kreativität und Einbeziehung spielerischer Denktätigkeiten in Bildungsprozessen. Die "Internationalisierung" der Lehrerbildung steht noch aus. Der Lehrerabsolvent hat vergleichsweise ein zu geringes Anspruchsniveau an die Wissenschaftlichkeit seiner zukünftigen pädagogischen Berufstätigkeit. Hinzu kommen Probleme des Sozialprestiges des Lehrerberufs, seiner Feminisierung und des wissenschaftlichen Niveaus an den lehrerbildenden Einrichtungen. Das Gefälle von den erziehungswissenschaftlichen Sektionen an den Universitäten über die Pädagogischen Hochschulen zu den Instituten für Lehrerbildung ist sehr groß.

Eine Aufwertung des Berufsprestiges des Lehrerberufs sollte verbunden werden mit einer Erhöhung des wissenschaftlichen Anspruchsniveaus an seine Ausübung. Die Bereitschaft und die Befähigung, den nun gewonnenen Freiraum für pädagogisch-innovatives Tätigsein zu nutzen, muß herausgebildet werden. Eine modernisierte Lehrerbildung wird das Nadelöhr künftiger Schulpolitik sein.

Schwerpunkte sind dabei

- das selbständige Denken und Urteilen der Lehrerstudenten fördern,
- auf Dynamik in Bildungsprozessen und lebenslanges Umlernen orientieren,
- die Verantwortung für die eigene Wissenschaftlichkeit er-

höhen (Leistungsprinzip),

- die produktive Integration des Abweichenden und Andersdenkenden fördern,
- auf demokratische Prozesse und Mitbestimmung von Schülern und Eltern vorbereiten,
- sowohl Wissenschaftlichkeit als auch Alltags- und Lebensnähe erhöhen.

II. Zu einigen speziellen Fragen

1. Zu einigen demografischen Entwicklungsproblemen

Im Bereich des Volksbildungswesens wird es bezüglich der Schülerzahlen auch weiterhin zu erheblichen Schwankungen und Wellenbewegungen kommen, die durch die jeweils rückliegenden demografischen Prozesse verursacht sind.

Zunächst ist eine allgemeine Rückläufigkeit der Schüler zwischen 1980 und 1988 zu konstatieren, die etwa einen Umfang von 265 000 ausmacht.

An den POS befanden sich 1980 2,204 Mill., 1988 aber nur noch 1,953 Mill. Jungen und Mädchen. Entsprechend sank die Klassenstärke von 21,8 auf 20,3 Schüler.

Die EOS hatten 1980 ca. 47 Tsd besucht, 1988 dagegen knapp 41 Tsd Schüler; hier reduzierte sich die Klassenstärke von 20,4 auf 16,8.

In den Klassen mit polytechn. Ausbildung (7 - 10) waren gegenüber 1980 30,9 Tsd weniger Mädchen und Jungen.

Weitaus problematischer erweist sich eine Voraussage künftiger Entwicklungen; zum einen, weil eine Prognose der Geburten nach 1989 in Anbetracht der pol.-ökonomischen Wende und sozialpolitischer Situation unsicher ist; zum anderen, weil angesichts der Tendenzen hoher Ausreisezahlen und damit der Aufgabe der Staatsbürgerschaft der DDR (vor allem von Bürgern der für die Reproduktion bedeutsamsten Gruppe 18 - 27 Jahre) erst nach Vorliegen endgültiger Bevölkerungsverluste weitere Schlüsse gezogen werden können.

Theoretisch müßte beispielsweise für 1990 mit etwa 225 000 Schulanfängern gerechnet werden, doch wird aus o.g. Gründen die Einschulungszahl niedriger bleiben.

Selbst ungeachtet der angedeuteten demo-politischen Prozesse muß man mit einem weiteren Einflußfaktor- dem Struktureffekt (d.h. weniger Frauen, die das Geburtengeschehen bestimmen) rechnen. Es ist zu vermuten, daß die Geburtenzahlen bis über das Jahr 2000 hinaus um weitere 30 000 bis 35 000 pro Jahr zurückgehen. Eine tiefe Einschnürung, die schon jetzt wirksam ist, betrifft Jugendliche, die eine Berufsausbildung aufnehmen.

Gegenüber 1980 waren es bereits vor zwei Jahren (1987) etwa

50 000 Lehrlinge weniger; der Prozess der Reduktion setzt sich aber nicht so dramatisch fort. Auf Grund der Geburtenziffern der Jahrgänge 1976/77 könnte man mit einem Anstieg nach 1991 rechnen, doch wird dieser die bisherige Minusdifferenz nicht ausgleichen und volkswirtschaftlich weiterhin konsequenzenreich bleiben.

Die Bevölkerung im arbeitsfähigen Alter verschiebt sich in der Weise, daß der Anteil jüngerer Personen sich - angesichts des Geburten- und Ausreisetrends - noch deutlicher reduziert, und daß der der Älteren hingegen etwa beständiger bleibt.

Auch aus diesen wenigen Angaben wird erhellt, wie dringend die Gesellschafts- und Leistungsentwicklung in der DDR Zuwachs an jungen und gut ausgebildetem Nachwuchs braucht.

2. Politisch-historische Bildung und Schuljugend

1. Ziel der politisch-historischen Bildung Jugendlicher darf nicht die Ausrichtung ihrer Anschauungen und Meinungen auf vorgegebene, nicht zu hinterfragende "Wahrheiten" sein. Sie darf sich auch nicht auf die Aneignung und Reproduktion von Wissen über historische und aktuelle Prozesse beschränken.

Eine solche einseitige und enge Sicht beeinträchtigt die freie Persönlichkeitsentfaltung und hemmt die Entwicklung des selbständigen Denkens und eigenverantwortlichen Handelns. Hauptanliegen politisch-historischer Bildung muß es sein, zur Entwicklung eines mündigen und mit den sozialistischen Idealen verbundenen jungen Staatsbürgers beizutragen. Im Mittelpunkt steht dabei der Erwerb sozialer Kompetenz, d.h. der Erwerb von Fähigkeiten und Bereitschaften zum aktiven und bewußten Handeln in der Gesellschaft auf der Grundlage eines entwickelten Urteilsvermögens.

2. Die tiefgreifenden Veränderungsprozesse, die sich gegenwärtig in unserer Gesellschaft vollziehen, haben auch Fragen der gesellschaftswissenschaftlichen Bildung, insbesondere des Geschichts- und Staatsbürgerkundeunterrichts ins Kreuzfeuer der öffentlichen Kritik rücken lassen. Heftig kritisiert werden vor allem die vordergründige und einseitige Vermittlung von Ideologie, von Dogmen und Klischees, das verzerrte, an aktuellen politischen Erwägungen orientierte Bild von Geschichte und Gegen-

wart besonders des Sozialismus, die Atmosphäre von geistiger Bevormundung und Doppelzüngigkeit; beklagt werden u.a. Defizite an humanistischer Bildung und Friedenserziehung.

Die politische und historische Bildung, die Ideologievermittlung insgesamt entfernte sich vom Leben und geriet in beträchtlichen Widerspruch zu den Lebenserfahrungen der Schüler. Als verhängnisvoll erwies sich dabei insbesondere die Vorstellung, wonach man durch Erziehung - verstanden als Einwirkung -, durch intensive Ideologie- und Wertevermittlung entsprechende politisch-ideologische Haltungen ausprägen könne. Der komplizierte Ideologie- und Wertbildungsprozeß wurde verkannt, indem die Schüler als Objekt gesehen wurden, an die Ideologie herangetragen werden müsse, um bei ihnen einheitliche ideologische Positionen und die Übereinstimmung mit der Lehrmeinung zu erreichen. Die negativen Auswirkungen auf das politische und historische Bewußtsein sind in ihrem Ausmaß abzusehen.

3. Wie Untersuchungsergebnisse belegen, ist der Entwicklungsstand des Geschichtsbewußtseins von Jugendlichen der DDR vor allem durch folgende Probleme und Widersprüche gekennzeichnet:

- a) geringe Identifikation mit der historischen Entwicklung der DDR und mit dem vermittelten Bild über ihre Geschichte
- b) mangelnde Geschichtskennntnis
- c) eklektisches und kontemplatives Geschichtsbild
- d) emotionale Barrieren gegenüber der Vermittlung der jüngeren Geschichte.

Weniger als die Hälfte aller Schüler interessieren sich für die Geschichte ihres Vaterlandes (1989). Noch weitaus geringer ist das Interesse für die Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, der SED und der FDJ. Das "offizielle" Bild von der historischen Entwicklung der DDR verlor in den letzten Jahren immer mehr an Glaubwürdigkeit.

Darüber hinaus sind bei Faktenkenntnissen zur Geschichte bei Schülern rückläufige Tendenzen feststellbar. Es fiel vielen schwer,

z.B. Ereignisse wie den VIII. Parteitag der SED, die Aufnahme der DDR in die UNO oder die Unterzeichnung der Schlußakte von Helsinki zeitlich grob einzuordnen (Fünfjahreszeitraum). Aus der Geschichte heraus können Schüler zu wenig Hilfe und Orientierung für ihr eigenes Leben finden. Folge all dessen ist der ungenügend entwickelte Optimismus Jugendlicher.

4. Wie Untersuchungen zeigen, äußert ein wachsender Teil von Jugendlichen Vorbehalte gegenüber zentralen Positionen des "offiziellen" Geschichtsbildes. So wird die Gründung der DDR nicht mehr von allen uneingeschränkt als Wendepunkt in der Geschichte des deutschen Volkes angesehen. Die ablehnende Haltung ist dabei oftmals rational nicht begründet. Vielmehr tritt in Folge negativer Erlebnisse und Frustrationsprozesse im Alltag Jugendlicher oftmals eine emotionale Blockierung gegenüber der Ideologie- und Geschichtsvermittlung ein, was eine sachliche und ausgewogene Beurteilung ideologisch relevanter Fragen der Geschichte verhindert. Dies wird durch eine hypertrophierte Ideologisierung des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts vertieft. Der Abbau psychologisch bedingter emotionaler Barrieren ist somit eine wesentliche Bedingung, um bei Jugendlichen ein wissenschaftlich fundiertes Geschichtsbewußtsein auszubilden.

5. Im Hinblick auf die Entwicklung des Geschichtsbewußtseins Jugendlicher verfügt der gesellschaftswissenschaftliche Unterricht über große Potenzen, zugleich dürfen seine diesbezüglichen Möglichkeiten nicht überschätzt werden. Vielmehr muß er in das gesamte Ensemble bewußtseinsbildender Faktoren wie konkrete Lebensumstände, Elternhaus, Freundeskreis, Massenmedien, öffentliche Meinung usw. eingeordnet werden. Eine Schlüsselrolle kommt dabei den im Alltag gesammelten sozialen Erfahrungen Jugendlicher zu. Ungeachtet dessen werden die Potenzen des Geschichtsunterrichts für Herausbildung des Geschichtsbewußtseins bei weitem noch nicht ausgeschöpft. Unsere Untersuchungen machen u.a. auf folgende Mängel des Geschichtsunterrichts aufmerksam:

a) mangelnde Glaubwürdigkeit des vermittelten Geschichtsbildes

- b) Atmosphäre unzureichender Offenheit und Ehrlichkeit
- c) ungenügende geistige Aktivierung der Jugendlichen
- d) mangelnde persönliche Bedeutsamkeit des vermittelten Stoffes
- e) geringe emotionale Wirksamkeit.

6. Eine qualitative Verbesserung der politisch-historischen Bildung kann nur erreicht werden durch die Überwindung ihrer hypertrophierten Ideologisierung, durch ihre weitere Demokratisierung und Humanisierung. Vor allem muß der Grundsatz "Der Jugend Vertrauen und Verantwortung" konsequent verwirklicht werden. Das setzt die Erhöhung der Transparenz gesellschaftlicher Prozesse, eine höhere politische Kultur, die völlige Gleichberechtigung und Akzeptanz der jugendlichen Persönlichkeit und ihre Einbeziehung in gesellschaftliche Entscheidungsprozesse voraus. Für politisch-historische Bildung heißt das insbesondere

- die Interessen und Meinungen Jugendlicher zu akzeptieren (stärkerer interessenorientierter Unterricht)
- ihre Erfahrungen und Meinungen stärker einzubeziehen (dialogisierender statt monologisierender Unterricht)
- Entwicklung des Meinungsstreits (Meinungspluralismus)
- stärker problemorientierter Unterricht (Denken in Alternativen, divergierendes Denken)
- stärkere Arbeit mit authentischem Material (Recht auf eigene Meinungsbildung)
- Ergänzung des theoretischen Unterrichts durch praktisches Erfahrungslernen (Lernen durch gesellschaftliche Aktivität)
- Beteiligung an öffentlichen Diskussionen gesellschaftlicher Probleme (öffentliche Interessenartikulation).
- Einbeziehung spielerischer und phantasiebetonter Elemente in den Unterricht.

Die genannten Anforderungen an die politisch-historische Bildung können allerdings nur dann erfolgreich verwirklicht werden, wenn sie im gesamtgesellschaftlichen Rahmen praktiziert werden.

3. Formen der Organisiertheit der Schuljugend

Die zu erarbeitende Bildungskonzeption und die in Zukunft strikte Trennung von Parteien und Staat erfordern auch neue Überlegungen zu den Möglichkeiten und Formen des politischen Engagements der Schule und der Vertretung ihrer Interessen an diesen Bildungseinrichtungen.

Ausschlaggebend hierfür ist die neu zu bestimmende Stellung der Schüler im Bildungsprozeß, indem die Schüler nicht mehr vordergründig Objekte ihrer Bildung und Erziehung sind, sondern deren Subjekt. Das bedingt u.a. eine höhere Eigenständigkeit der Schüler bei der Artikulierung und Wahrnehmung ihrer Interessen, bei der aktiven Teilnahme an den gesellschaftlichen Prozessen und bei der Organisation ihrer Freizeit.

Die sich bereits jetzt deutlich abzeichnende und offensichtlich auch noch stärker ausprägende politische Differenzierung unter der Jugend führte zur Bildung mehrerer Jugendorganisationen und -bewegungen.

Bei den Kindern sind diese Differenzierungen noch nicht soweit fortgeschritten, was natürlich auch mit der noch nicht ausgeprägten Fähigkeit zur Herausbildung einer eigenen politischen Meinung und Weltanschauung zusammenhängt. An der Orientierung auf eine einheitliche, parteiunabhängige Organisation für die Kinder sollte deshalb festgehalten werden.

Entscheidend ist, ob sich die neugebildeten, meist an Parteien orientierten Jugendorganisationen als reine Jugend- oder als Kinder- und Jugendorganisationen verstehen.

Eine politisch-ideologische Differenzierung zwischen den Kindern sollte jedoch wegen der begrenzten Eigenständigkeit der Kinder bei dieser Entscheidung nicht durch die Erwachsenen künstlich organisiert werden.

All diese politischen Organisationen haben aber keinen direkten Einfluß auf die Schule und können lediglich durch die Organisation von Veranstaltungen oder anderer Aktivitäten und über ihnen nahestehende Parteien (solange sie über keine eigene Vertretung verfügen) in den gewählten staatlichen Organen wirksam werden.

Dennoch sollten die Bildungseinrichtungen, aufgrund fehlender Räumlichkeiten im Territorium, den politischen Organisationen und Bewegungen ihrer Schüler großzügige Unterstützung gewähren,

ohne bestimmte politische Richtungen zu bevorzugen, ohne sie ihrer Selbständigkeit zu berauben.

Für die Belange der Schule sind diese Organisationen aber nicht zuständig. In ähnlicher Weise offen halten sollten sich unsere Bildungseinrichtungen bezüglich der Organisation der Freizeit für Kinder und Jugendliche. Mit den Schulklubs, den Arbeits- und Interessengemeinschaften wurde von den Lehrern und Erziehern in den vergangenen Jahren eine wichtige, zur Zeit nicht ersetzbare Arbeit geleistet.

Wirksamere Formen der Stimulierung dieser Leistungen und einer besseren materiell-technischen Absicherung sind genauso erforderlich wie ein größeres Kultur- und Freizeitangebot im Territorium, außerhalb der Bildungseinrichtungen.

Neben der vordergründig politischen Organisationen und Bewegungen sowie der verschiedenen Möglichkeiten der Freizeitgestaltung wird sich in Zukunft wahrscheinlich auch eine der gewerkschaftlichen Interessenvertretung nahestehende Organisationsform an den Schulen und Universitäten herausbilden. Hierbei geht es besonders an den Schulen um möglichst übersichtliche, durchschaubare und von den Kindern und Jugendlichen handhabbare Formen der Interessenvertretung.

Die Schüler- und Studentenräte könnten diese Aufgabe erfüllen, sind erste Keimformen für solch eine Organisation, indem unabhängig von der Weltanschauung, der Konfession und spezieller politischer Ansichten ihre gewerkschaftlichen Interessen vertreten werden.

Eine mögliche Variante würde z.B. darin bestehen, daß in jeder Klasse ein Vertreter für den Schülerrat gewählt wird. Diese Schüler wählen wiederum einen Vorstand. An größeren Bildungseinrichtungen können die Mitglieder von diesem Vorstand durch die Klassenstufen unmittelbar gewählt werden.

Dieser Schülerrat und sein Vorstand ist der von der staatlichen Schulleitung anzuerkennende legitime Vertreter der Schüler.

Elternvertretungen, staatliche Leitung und Schülerrat streben eine enge Zusammenarbeit ohne Einschränkung der Selbständigkeit an. Zur Unterstützung der Schüler und wirksameren Umsetzung ihrer Interessen wäre es aus unserer Sicht angebracht, wenn ein erfahrener, das Vertrauen der Schüler besitzender Lehrer oder Erzieher dem Schülerrat zur Seite steht.

Der Schülerrat sollte jedoch unbedingt die Möglichkeit erhalten, den Lehrer seines Vertrauens selbst zu wählen.

Dieser gewählte Lehrer des Vertrauens könnte dann in ähnlicher Weise vom Unterricht freigestellt werden und andere Unterstützungen erhalten wie bisher der Freundschaftspionierleiter. Die Wahlen für den Schülerrat, einschließlich der Wahl des Lehrers ihres Vertrauens, sollte zu Beginn eines jeden Schuljahres erfolgen.

4. Schuljugend und Lehrer

1. Schwerpunkte der Kritik von Lehrern sind nach Untersuchungsergebnissen folgende:

- die Vielzahl reglementierender Vorgaben und Weisungen, die von oben nach unten durchgesetzt werden und ihren Entscheidungsspielraum stark beschneiden,
- ein zu formales Kontroll- und Abrechnungssystem für geleistete Bildungs- und Erziehungsarbeit, welches z. B. die Prüfungsergebnisse und die Schulnoten zum wesentlichsten Gradmesser für pädagog. Können erklärt und ein Nicht-Erfüllen einzelner Positionen (z. B. in der Abschlußprüfung die Note "ungenügend" erteilen, eine Versetzungsgefährdung begründen, das Soll beim militärischen oder Lehrer-Nachwuchs nicht bringen u. ä.) als ein Abweichen vom humanistischen Bildungsanliegen wertet,
- die angespannte Soll-Zeit-Reaktion, welche durch die Einführung neuer Lehrpläne nur punktuelle aber keine durchgreifenden Entlastungen brachte,
- Diskrepanzen der Lehrplaninhalte zu den Praxiserfahrungen der Schüler.

Insgesamt wird kritisiert, daß einerseits immer neue Forderungen an sie herangetragen werden (z. B. im Bildungs- und Erziehungsprozeß mehr zu individualisieren, mehr auf die Entwicklung von Stärken und Begabungen zu achten, selbst schöpferischer zu sein und auch die Schüler zunehmend auf produktiv-schöpferisches Tätigsein zu orientieren) andererseits aber Aus- und Weiterbildung im alten Stile weitergeführt werden und die äußeren Bedingungen (z. B. Erhöhung der Klassenstärke, durch Lehrermangel

bedingter Unterrichtsausfall sowie Übernahme von nicht fachgerechten Vertretungen, zunehmendes Desinteresse der Schüler gegenüber der Schule) das Bemühen um Erhöhung der Unterrichtsqualität erschweren.

2. Die zu starke Reglementierung von Lehrern begünstigt ihre Unsicherheit im selbständigen Begegnen von Problemen sowie im eigenverantwortlichen schöpferischen Aufbereiten und Aktualisieren der Bildungs- und Erziehungsinhalte. Dies, sowie ihr zunehmendes Streßerleben vor allem im Hinblick auf das 'Hinterhersein mit dem Stoff' veranlaßt sie, auf übergroße Sicherheit zu bauen und so zeit- und kraftsparend wie möglich zu unterrichten. Das hat eine Einschränkung des Ausprobierens neuer Methoden und Vorgehensweisen zur Folge und bedeutet eine nahezu völligen Verzicht auf pädagogisches Experimentieren. Um die Stofffülle in den Griff zu bekommen, wird die Fähigkeitsentwicklung zugunsten der Faktenvermittlung und -ermittlung reduziert. Damit im Zusammenhang steht eine Überbetonung des Abforderns von Nachvollzug im Vergleich zur Anregung von Neuleistungen, dem Einbringen eigener Ideen, Stellungnahmen und Wertungen. Aus dem gleichen Grunde erhält die aufwendigere innere Differenzierung bzw. das frontale Vorgehen mit Lösungsspielraum nur geringe Chancen gegenüber dem zügiger und weniger aufwendig realisierbaren einheitlichen Leistungsanspruch an alle.

3. Der Zwang zur Erfolgsmeldung veranlaßt viele Lehrer, das Anforderungsniveau auf ein Mindestmaß zu reduzieren. Mit der weitgehenden Ausklammerung des produktiv-schöpferischen Tätigseins aus Leistungskontrollen wird der in den Bewertungsrichtlinien ausgewiesene Leistungsanspruch für die Vergabe der Note 1 (selbständiges produktiv-schöpferisches und kritisches Denken und Handeln) negiert. Das damit verbundene Herabsetzen des Bewertungsmaßstabes hat weitreichende Folgen. Die Inflation positiver Zensuren ist sicher die erste und entscheidende Konsequenz dieser Handlungsweise. In der Regel wird es für Schüler leichter, in den positiven Zensurenbereich einzudringen, da eine anspruchsvolle intellektuelle Leistungsebene unberücksichtigt bleibt. Durch die damit verbundene Schwerpunktsetzung auf das reproduktive Tätigsein erhöht sich der Anteil des Außerintellek-

tuellen an der Schulleistungsrealisierung. Das Außerintellektuelle (, und damit ist vor allem die Normanpassungsbereitschaft gemeint,) kann bei positiver Ausprägung eine erhebliche Kompensationsfunktion erfüllen, bei fehlender bzw. negativer Ausprägung wird das Außerintellektuelle jedoch zum Haupthinderungsgrund für eine erfolgreiche Anforderungsbewältigung im Leistungsbereich. Infolgedessen kann aus Schulleistungen bzw. ihrer Bewertung nicht geradlinig auf das intellektuelle Leistungsvermögen geschlossen werden. Inkonsequenz und Einseitigkeit bei der Bestimmung von Niveau und Richtung der Leistungsanforderungen führen einerseits zu starken Nivellierungstrends im Positivbereich, weil mit sehr unterschiedlichem Aufwand an individuellen Anstrengungen das gleiche Leistungsergebnis erzielt werden kann, andererseits aber auch zum Übersehen von Leistungspotenzen, weil nicht die gesamte Breite des Fähigkeitsprofils durch die schulische Anforderungspalette abgedeckt wird und das Außerintellektuelle als Filter der Leistungsrealisierung vorgeschaltet ist.

4. Aus dem im wesentlichen einheitlichen Leistungsanforderungen an alle Schüler resultieren deutliche qualitative Nichtauslastungen für die Leistungspotentesten. Um die Zeitfreiräume nicht zum Auslöser für Disziplinverstöße werden zu lassen, erhalten besonders ab Mittelstufe die leistungsstarken Schüler Zusatzangebote, die zwar für ihre weitgehende quantitative Auslastung sorgen, jedoch kein ihrem Können adäquates Tätigsein damit verbinden. Das erweckt insgesamt den Eindruck einer zufriedenstellenden Aktivierung aller Schüler. Jeder wird und ist beschäftigt, und selbst die leistungsstarken Schüler beginnen sich mehr über ein 'zu viel' als ein 'zu wenig' an Aufgaben zu beklagen, Begabungsförderung ist also nicht mit zusätzlichem "Futtergeben" identisch.

5. Die wenig differenzierenden Leistungsanforderungen, die darauf abzielen, den Nachwuchs für das Erreichen eines bestimmten Mindestniveaus im Kenntnis- und Könnensbereich zu erbringen, haben neben den bereits erwähnten nivellierenden Entwicklungsanregungen auch Bewertungsfehler zur Folge. Den Charakter seiner an den Schüler gerichteten Leistungsanforderungen überschätzend, erachtet mancher Lehrer sie offensichtlich für allseitig und anspruchsvoll fördernd. Auf diese Weise kommt es zu einer schul-

notenadäquaten Beurteilung intellektueller und außerintellektueller Persönlichkeitseigenschaften. Damit erfährt die verbale Beurteilung der Extremgruppe eine erhebliche Verzerrung. Es resultiert eine beträchtliche Überschätzung (eines Teils!) der schulleistungstarken Schüler und eine Unterschätzung (eines Teils!) der schulleistungsschwachen Schüler.

6. Die genannten Probleme fördern folgende Lerneinstellungen und Verhaltensweisen der Schüler:

- Schüler, die nahezu kontinuierlich sehr gute Noten erhalten, ohne sich spürbar dafür anstrengen zu müssen, überschätzen ihr Können. Das kann zu Verzerrungen in der Studien- und Berufswahl führen. Die Eltern von Schülern der 4. Klassenstufe faßten beispielsweise zu 60 Prozent ein Studium ihrer Kinder ins Auge.
- Wenig normangepaßte Schüler bekommen zu wenig Gelegenheit zu zeigen, was sie leisten können, da sie infolge des Charakters der Leistungsanforderungen meist an der Hürde Fleiß scheitern. Die dafür erhaltene Bewertung führt meist zur weiteren Demotivierung dieser Schüler.
- Die Überbetonung des Reproduktiven und der geringe Freiraum für ein Berücksichtigen dessen, was Schüler gern machen (interessenorientiertes Tätigsein) und besonders gut machen (Anknüpfen an individuelle Stärken) sowie die Sterilität (zu wenig auf die Alltagserfahrungen zugeschnitten bzw. sie nutzend) der Bildungs- und Erziehungsinhalte führen zu einem zunehmenden Desinteresse an der Schule.
- Eine geringe Verbundenheit zur Schule bekunden auch immer häufiger hochmotivierte und sehr leistungspotente Schüler. Sie geben an, nicht besonders stolz auf ihre Schulleistungen zu sein, weil sich damit für sie keine spürbaren Herausforderungen und Bewährungen verbinden. Dennoch ist ihr Interesse an sehr guten Bewertungen unvermindert groß, auch weil sie sich vermittels eines sehr guten Zeugnisses die Chancen für einen ihren Wünschen entsprechenden Bildungsweg wollen.
- Infolge mangelhafter Herausforderung ist die produktiv-schöpferische Befähigung der Heranwachsenden, ihre Bereitschaft und ihr Können, sich Problemsituationen zu stellen und sich bis zur eigenen Leistungsgrenze um ihre Lösung zu bemühen, unterent-

wickelt.

Folgerungen

- Dem Lehrer mehr Handlungsspielraum anzubieten kann nur ein erster wichtiger Schritt sein. Ihm muß unverzüglich ein zweiter noch wichtigerer - ihre Befähigung zum sinnvollen und eigenverantwortlichen Nutzen dieses Freiraumes folgen. Dabei gilt es, die Aufmerksamkeit auf den psychodiagnostischen Bereich - Befähigung der Lehrer zum sicheren Erkennen der Individualität seiner Schüler - und auf den didaktisch-methodischen Bereich - Befähigung der Lehrer zur effektiven und schöpferischen auf den Schüler zugeschnittenen Aufbereitung der Bildungs- und Erziehungsinhalte - zu lenken.
- Die persönlichkeitsadäquate Herausforderung und Bewertung aller Schüler verlangt neben der Berücksichtigung humanistischer Prinzipien auch die schrittweise Durchsetzung des Leistungsprinzips. Dazu bedarf es weder eines anderen Zensurenmodells noch ausschließlich eines Appellierens an ein strenges Bewerten bzw. der Aufforderung zum Ausschöpfen der Zensurenkala. Allseitigere Leistungs- und Verhaltensanforderungen, welche dem schöpferischen Leistungsanspruch wieder einbeziehen, ihm einen gleichberechtigte (keinen übergewichtigen!) Platz neben den zahlreichen anderen Herausforderungen einräumen, die Vergabe der Note 1 jedoch an die erfolgreiche Bewältigung des sehr breit definierten schöpferischen Leistungsanspruches binden, wären eine sinnvolle Alternative. Damit würde, entsprechend der Bewertungsrichtlinien, eine Aufwertung der Note 1 erreicht, ohne Schüler, die das produktiv-schöpferische Anforderungsniveau nur unzureichend bewältigen, von einer positiven Bewertung auszuschließen.

ten konfrontiert, die aus Widersprüchen resultieren, welche objektiver Natur sind.

- Widersprüche, die aus der Vereinbarkeit von beruflicher Tätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung beider Partner mit den familiären Aufgaben resultieren.
- Widersprüche zwischen den familiären Aufgaben der Partner und der Befähigung, diese in gerechter Arbeitsstellung zu realisieren.
- Widersprüche zwischen zunehmenden Bedürfnissen der Partner nach Selbstverwirklichung, Freizeit, Konsum und familiären Aufgaben.
- Widersprüche zwischen dem Bedürfnis nach dauerhaften Partnerbeziehungen und der Kompetenz zur Erhaltung der gegenseitigen Liebe als Grundlage der Partnerschaft/Ehe.

3. Die Erwartungen an den Partner/die Partnerschaft sind heute sehr hoch. Dadurch wird die Ehe/Partnerschaft vergleichsweise reichhaltiger und gleichberechtigter, andererseits aber auch stör anfälliger. Die entscheidenden Kriterien für das Erleben der Partnerschaft sind Liebe, Sexualität, Treue, Solidarität, Einfühlungsvermögen, Toleranz, Liebe zum Kind und übereinstimmende Freizeitbedürfnisse. Geht aber die Liebe zum Partner bei einem oder beiden verloren, ist die Ehe stark gefährdet.

Jährlich beenden gegenwärtig mehr als 100 000 Männer und Frauen ihre Partnerschaft durch Scheidung. Die Zahl der Ehescheidungen nahm in den letzten Jahren ständig zu. Etwa 70 000 Kinder sind jährlich von Ehescheidungen betroffen. Nach Hochrechnungen bestehen die in den 60er Jahren geschlossenen Ehen zu etwa 75 % "für das Leben", die in den 70er Jahren geschlossenen Ehen zu etwa 70 % (relevant für die Jugend der 80er Jahre) und für die in den 80er Jahren geschlossenen Ehen besteht die Tendenz zur 60 % Marke.

Typisch für die demografische Situation ist eine Überzahl geschiedener Frauen (alleinstehender Mütter).

Wir sehen ein Problem darin, daß sich aus den genannten hohen Ansprüchen heraus Frauen und Männer heute relativ schnell zur Trennung entschließen. Es ist die Frage zu stellen, ob Realitätssinn und notwendiger Verzicht auf eigene Bedürfnisbefriedi-

gung zugunsten der Familie genügend entwickelt wurden.

4. Die Wirkung der Familie auf die Persönlichkeitsentwicklung und die Lebenszufriedenheit der Jugendlichen hängt in einem entscheidenden Maße von den Paarbeziehungen der Eltern ab. Sie schaffen bestimmte Rahmenbedingungen, Erziehungssituationen und wirken wie ein Filter oder Verstärker der gegenseitigen Einwirkungen. Nur ca. ~~5%~~ der älteren Schüler beurteilen die gegenseitige Liebe und Achtung ihrer Eltern (ggf. auf Stiefeltern bezogen) wirklich positiv. Etwa ~~15%~~ geben an, daß die Partnerbeziehungen ihrer Eltern tief gestört sind.

5. Ein spezifisches Problem für die familiären Entwicklungsbedingungen sehen wir in der ~~wachsenden Zahl alleinstehender Mütter~~. Welche Bedeutung hat das für die Entwicklung der betroffenen Heranwachsenden? Global ist anzunehmen, daß das Fehlen der Vater-Kind-Beziehungen und der vorgelebten elterlichen Partnerbeziehungen den "Wert" der Familie für die Entwicklung der Heranwachsenden schmälert. Die Gleichwertigkeit der Vater- und Mutter-Kind-Beziehung schließt ihre unterschiedliche Sozialisationsbedeutung nicht aus. Eine enge und ausschließliche Mutter-Kind-Beziehung kann sich auch hinderlich für die Selbständigkeitsentwicklung des Kindes auswirken. (Analoge Überlegungen müssen hinsichtlich des ~~Dominanzierungsgrades der Lehrerschaft~~ angestellt werden!).

6. Nach wie vor sind die Eltern auch für ältere Schüler die wichtigsten Bezugspersonen und Vorbilder. Von dieser Bedeutungsbestimmung der Persönlichkeit der Eltern ausgehend, möchten wir auf folgende Entwicklungstrends hinweisen:

Sowohl Frauen als auch Männer haben sich in ihrer Persönlichkeitsstruktur im Sinne der Gleichberechtigung und ihrer schrittweisen Inanspruchnahme durch die Frauen in großem Ausmaß verändert. Bei den Frauen ist z. B. an Durchsetzungsvermögen, Sachlichkeit, höheren Anspruch auf die Befriedigung eigener Bedürfnisse (Wirkung ihrer Berufstätigkeit), bei Männer an ausgeprägtere Emotionalität, bessere Unterordnung eigener Bedürfnisse, stärkere Bedürfnisse und Interessen in bezug auf Familie zu denken.

Das hat Auswirkungen auf die familiären Sozialisationsbedingungen der Heranwachsenden.

So verringert sich z. B. für viele Kinder und Jugendlichen die "Nestwärme", weil sich die Partnerbeziehungen der Eltern konfliktuell gestalten, die Mütter heute weniger bereit sind, eigene Interessen und Bedürfnisse der Familie unterzuordnen.

Zu konstatieren ist eine zunehmende Diskrepanz zwischen den gestiegenen Bedürfnissen der Heranwachsenden nach Geborgenheit in der Familie und den Lebensansprüchen der Eltern nach Selbstverwirklichung.

7. Ergebnisse unserer Forschung weisen darauf hin, daß einerseits die Familie zunehmend zum psychosozialen, emotionalen Rückzugsort wird. Andererseits existieren trotz eines vergleichsweise hohen materiellen Lebensstandards und einer sozialen Sicherheit in vielen Familien psychosoziale Probleme und Konflikte, welche die Befriedigung der Bedürfnisse des Kindes und Jugendlichen nach Liebe, Zuwendung, Sicherheit und Geborgenheit erschweren. Das hat negative Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung und die Lebenszufriedenheit der betreffenden Kinder und Jugendlichen. Die Ursachen für diese Erscheinungen liegen vor allem in folgenden Entwicklungen:

- . Weitaus mehr Jugendliche leben gegenwärtig in Familien mit disharmonischen bis gestörten elterlichen Partnerbeziehungen, als es die hohe Zahl der Ehescheidungen ohnehin schon schließen läßt.
- . Der Anteil jener Familien nimmt zu, in denen die Alltagsatmosphäre durch Stress, Hektik und Streit geprägt ist. Hohe Anforderungen beider Eltern im Beruf, ein 2. Arbeitsverhältnis, Alltagsraser und ein hoher Zeitaufwand durch Versorgungsschwierigkeiten beeinflussen wesentlich diese Entwicklung.
- . Viele Eltern sind im Hinblick auf einen jugendgemäßen Erziehungsstil (vor allem zu Beginn des Jugendalters) und pädagogisch zweckmäßigen Reaktionen auf Verhaltensweisen des Jugendlichen pädagogisch-psychologisch überfordert, so daß sie mit der Forderung des Jugendlichen nach Freiräumen, Selbständigkeit und Achtung ihrer Individualität in Widerspruch geraten.

- Es vergrößert sich die Zahl der Jugendlichen, die mit einem Stiefelternteil (in der Regel einem Stiefvater) aufwachsen. Viele von ihnen finden zu den angeheirateten Kindern während des Jugendalters nicht den erforderlichen Kontakt und die emotionale Bindung. Der Verselbständigungsprozeß dieser Jugendlichen von der Herkunftsfamilie gestaltet sich dadurch weitaus schwieriger und konfliktreicher.
- Viele Schuljugendlichen fühlen sich schulisch permanent überfordert, sie lehnen den hohen Leistungsdruck und die einseitige Orientierung auf Schulleistungen (gute Zensuren) von seiten der Schule und ihrer Eltern in oft provokatorischer Weise ab; es kommt zu Auseinandersetzungen und Konflikten, teilweise auch zu generellem Außenseiterverhalten (5 - 8 Prozent).

Die bildungspolitische Bedeutung der aufgezeigten Probleme darf nicht unterschätzt werden. Die genannten Veränderungen und Differenzierungen in den familialen Lebensbedingungen der Schüler führen u. a. zu folgenden Erscheinungen, die durch die Schule nicht kompensiert werden können:

- eine deutliche Beeinträchtigung der allgemeinen Lebenszufriedenheit und Leistungsbereitschaft,
- geringere Leistungen und ein niedriges politisch-ideologisches Entwicklungsniveau,
- eine zunehmende Ablehnung institutioneller Sozialisationseinflüsse,
- eine verstärkte Zuwendung zu alternativen Betätigungsfeldern und Anfälligkeit für negative Einflüsse,
- eine geringere Heimatverbundenheit.

Folgerungen

1. Einbeziehung des Themenkomplexes in die Lehrerausbildung an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und in die organisierte Weiterbildung der Lehrer.
2. Schaffung objektiver und personaler Voraussetzungen für Erziehungsberatungsstellen in den Territorien (Sozialpädagogen).
3. Einbeziehung folgender Themenkreise im Unterricht und außerunterrichtliche Bildungsformen

- Was muß ich über mich selbst wissen (Selbsterkenntnis, Selbsterziehung, biotische, psychologische und soziale Aspekte der Entwicklung)?
- Kameradschaft, Freundschaft, Liebe (Was ist Liebe? Wie kann ich Liebe erhalten?)
- Was muß ich von der Sexualität wissen?
- Bedingungen erfüllter Partnerschaft in Ehe und Familie (Liebe/Sexualität, Freizeitgemeinschaften, fam. Aufgaben und gerechte Arbeitsteilung).
- Konfliktbewältigung bei Partnerschaftsproblemen.
- Was heißt Familienerziehung?
- Gesundheitsverhalten und Gesundheitsfürsorge hinsichtlich der künftigen Mutterschaft und Elternschaft (Ernährung, Psychohygiene, Alkohol, Rauchen).

6. Aufgaben und Probleme bei der Förderung begabter Kinder und Jugendlicher

Die Begabtenförderung ist einzuordnen in ein übergreifendes Konzept der kreativen Individualitätsentwicklung j e d e s Kindes/Jugendlichen. Begabtenförderung darf gesellschaftlich nicht künstlich auf einem bestimmten Typ des begabten Kindes/Jugendlichen eingeschränkt werden, und andere dafür benachteiligen. Zu diesen benachteiligten sind zu zählen: Begabte aus sozialstrukturell ungünstigeren, "bildungsärmeren" Elternhäusern; zum Teil extrem Spezialbegabte mit sogenannten "Inselbegabungen"; langsam Denkende sehr Gründliche; leicht Irritierbare z. B. durch Prüfungs- und Klausurbedingungen im Rahmen von Olympiaden; Begabte mit sehr hoher Intelligenz, aber partiellen "Defekten" in Persönlichkeitsbereichen wie soziale Kreativität/Problemanfälligkeit, Unkonzentriertheit; Begabte mit hoher sozialer Begabung; Begabte mit ausgezeichneten Fähigkeiten im Anwendungsbereich der Wissenschaften (auch Technik, Technologie); Begabte, deren Leistungsrealisierung materiell sehr aufwendig ist (Notwendigkeit von Experimenten und dafür notwendigen Stoffen, Chemikalien; Computerwissenschaften u. a. m.).

Die Leistungsbiografie begabter Kinder/Jugendlicher muß von ihrem potentiellen zukünftigen Beitrag zum sozialen Fortschritt, d. h. zur Lösung von Menschheitsproblemen (national übergreifend), bestimmt werden. Insofern sind bewußt Prioritäten zu setzen. Ein Abweichen von der "Normalbiografie" Gleichaltriger ist absolut notwendig.

Mit der Bildung eines einheitlichen Ministeriums für Bildung sollten die Bedingungen für eine bildungsstufenübergreifende Begabungsförderung günstiger geworden sein. Auf einige neue Probleme wollen wir aufmerksam machen:

1. Da begabte Kinder bei der jetzigen Gestaltung des Kindergartenalltags (unzureichender Grad der Individualisierung, zu große Gruppenstärke, ungünstige materiell-technische und räumliche Bedingungen u. a. m.) hoffnungslos unterfordert sind, ist die häusliche Erziehung sehr wichtig.

Begabte Kinder besuchen jedoch in der Mehrheit diese Einrichtung und profitieren vor allem im sozial-kommunikativen Befähigungsbereich, lernen frühzeitig komplexe soziale Situationen strukturieren und bewältigen, was für ihre Entwicklung unbedingt notwendig ist. Deshalb sind geistig frühentwickelte Kinder frühzeitig (4. Lebensjahr) auf Stadtbezirks- und Bezirksebene zu erfassen. Es ist eine genaue Diagnostik ihrer intellektuellen Fähigkeiten, der Umwelt- und Sprachkenntnisse, der körperlichen Konstitution u. a. m. vorzunehmen. Diese Diagnostik sollte mit einer begleitenden Beratung der Eltern/Kindergärtnerinnen einhergehen, die sowohl die angemessene Förderung der geistigen Entwicklung als auch eine breite allseitige Herausbildung allgemeiner Fähigkeiten beinhaltet.

2. Notwendig sind direkte Individuallösungen begabter Vorschulkinder in bezug auf die institutionelle Förderung (frühere Einschulung, Überspringen von Klassen, Auslassen von Unterrichtsstunden, Förderungen in höheren Klassenstufen u. a. m.) zu veranlassen. Dafür kann es keine generellen Lösungen geben, sondern immer nur spezielle Lösungen für einzelne Kinder. Die diese Entscheidungen begleitende, sie vorbereitende Psychodiagnostik ist unbedingt zu gewährleisten. Einzuplanen ist auch Einzelunterricht durch Pädagogen, durch den ausgewählte Stoffkomplexe schneller erarbeitet werden. Es muß ein, der notwendigen

Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit angemessenes Wechselverhältnis zwischen intensiver Einzeltätigkeit und Tätigkeit in der Gruppe (Kindergarten- und Klassenkollektiv) mit klar strukturierten Anforderungen gewährleistet werden.

3. Eine leistungsorientierte Förderung durch die Gesellschaft setzt erst in der Mittelstufe ein. Es muß damit gerechnet werden, daß ein nicht unerheblicher Teil potentiell entwickelbarer Begabungen regelrecht auf der Strecke bleibt, sie sich zu ihrem starken geistigen Verlangen unter dem Druck von Gruppennormen erst gar nicht dazu hinentwickeln. Sie verlernen angestrengtes geistiges Tätigsein, werden nicht mit sie interessierenden Erkenntnisgegenständen konfrontiert u. a. m. Sie verlieren ihre Hochbegabungspotenz.

Erforderlich ist, in der gesellschaftlichen Bewertung die ganze Breite möglicher Leistungsdifferenzierungen zu berücksichtigen. D. h. sowohl Kinder, die das Klassenziel nicht erreichen können als auch jene, die anderen vorausseilen, sollten auch als "Normalfall" betrachtet und nicht unter einem negativen Sozialprestige leiden müssen. Es sollte eine hohe leistungsbezogene Mobilität des gesamten Bildungssystems, beginnend vom Kindergarten bis zur Hochschulausbildung, realisiert werden, bei gleichzeitigem Abbau der dominanten Altersorientierung.

4. Dem Unterstufenlehrer kommt zum Erkennen besonders begabter Kinder eine höhere Bedeutung zu als bisher realisiert.

Eine größere Anzahl der Arbeitsgemeinschaften/Zirkel ist schon in der Unterstufe anzusiedeln. Günstig wäre, ein Zirkelprogramm zu konzipieren, das Betätigungsmöglichkeiten auf einem interdisziplinären Niveau gewährleistet, d. h. Kombinationse Aufgaben, die in kindgemäßer und emotionaler Art ein spielerisches, ernsthaftes Heranführen an die Wissenschaften (Mathematik, Physik, Chemie ...) gestatten. Diese Arbeitsgemeinschaften/Zirkel sollten die Möglichkeit geben, möglichst viele Fähigkeiten der Kinder zu schulen, jedoch in ihrer Gestaltung keine Schulverlängerung darstellen. Es liegt nahe, die ab 3. Klasse existierenden Russischklassen stärker unter dem Aspekt allseitigen Förderung vielfältiger Begabungsrichtungen auszubauen. Günstig wäre, die Kinder nicht von vornherein auf eine bestimmte Klasse mit einer bestimmten Spezialisierungsrichtung festzulegen, sondern ihnen einen flexiblen Wechsel zu ermöglichen, wenn ihre Interessen sich

ändern oder ihre Leistungen für eine Richtung unzureichend sind.

5. Mehr denn je kommt es darauf an, die Bildungs- und Förderungsaktivitäten, die ein Kind/Jugendlicher in Anspruch nimmt, zu koordinieren zu einer Individualstrategie, in der Überhäufungen und -lastungen verhindert werden. Das betrifft auch Sonderregelungen (Prüfungserlaß, Überspringen von Schuljahren, vorzeitiger Studienbeginn). Empfehlenswert ist eine Entwicklungskartei des Kindes, durch die für den Lehrer ersichtlich wird, wann das Kind welche Förderungsformen besuchte, so daß bei Wechsel der Pädagogen keine Informationen verloren gehen können.

6. Wesentlich ist, die bisher zu stark punktuelle Orientierung auf Förderungen durch ein stufenweise aufgebautes, langfristiges bildungsstufenimmanentes und -übergreifendes System zu überwinden. Voraussetzung dafür sind Leitlinien der Hochbegabten- und Begabtenförderung, die von der Krippe/dem Kindergarten, über die Unter-, Mittel- und Oberstufe bis zur Berufsausbildung und der Hoch- bzw. Fachschulausbildung reichen und somit durchgängig konzipiert und gestaltet sind. Das Problem der Übergänge von einer Bildungsstufe zur anderen hat in der Vergangenheit nicht selten dazu geführt, daß Begabungen verloren gingen. Preisträger von DDR-Olympiaden oder Teilnehmer an internationalen Leistungsvergleichen, d. h. also Jugendliche mit bereits erwiesener Leistung haben immer noch Schwierigkeiten, gleich zu Studienbeginn einen individuellen Studienplan zu erhalten bzw. einen hervorragenden Wissenschaftler als Betreuer zu bekommen. Hier sind klare gesetzliche Verbindlichkeiten notwendig, wie solche ausgewiesenen Spitzenleute sofort weiter zu unterstützen sind. Es muß dabei großer Wert auf eine hohe Individualisierung des Studiums gelegt werden, bei hoher Selbstverantwortlichkeit des hochbegabten Jugendlichen. Die Tätigkeit der Hochschullehrer/Wissenschaftler im Rahmen der Hochbegabtenförderung ist klar abzurechnen und stärker zu honorieren. Auszubauen sind bildungsstufenübergreifende Betreuungen.

7. Die bereits existierenden Förderungsformen, die von der Schulebene bis zum DDR-Niveau reichen, sind in ihrem Anforderungsniveau abzustimmen und gleitend/fließend zu gestalten. Extreme

Niveauunterschiede werden nicht selten als zu sprunghaft empfunden. Das führt zu Unter- bzw. Überforderungen.

Abzubauen sind:

- ungewollte territoriale Differenzierungen und regionale Defizite (Land- Stadt-Gefälle)
- der stark geschlechtsspezifisch ausgerichtete Zugang zu bestimmten Förderungseinrichtungen (Mathematische Schülergesellschaft- dominant Jungen, Schülerakademie- dominant Mädchen usw).

8. Generelle Konsequenzen sind:

- stärkere leistungsbezogene Homogenität von Zirkeln/Arbeitsgemeinschaften
- Ausbau der selbständigen schöpferischen Tätigkeit in allen Förderungsformen
- klare Bestimmung des begabungsfördernden und berufsvorbereitenden Beitrages einzelner Förderungseinrichtungen
- enge Verbindung von wissenschaftlicher Aufklärung und theoretischer Fundierung über den Unterrichtsstoff hinaus (durch die Hochschule) und des Ausprobierens von Ideen, der praktischen Vergegenständlichung bei Aufgaben in Betrieben, Kombinat
- Aufbau eines einheitlichen und hohen Niveaus einzelner gleichartiger Förderungsformen, die bisher zeitlich noch unterschiedlich entstehen und auch ein verschiedenes Qualitätsniveau aufweisen.

7. Zur geistigen Kultur von Schülern

Nachweislich vollziehen sich in der Freizeit wesentliche Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung. Dieser Komplex konnte und kann nicht allein von der Schule getragen bzw. kompensiert werden. Das führte in den vergangenen Jahren dazu, daß sich bestimmte Freizeitverhaltensweisen der Kinder verselbständigt haben und kaum noch der elterlichen bzw. schulischen Kontrolle unterlagen. Kinder und Eltern wurden beispielsweise auf medienkulturellem Gebiet in der Vergangenheit weitgehend allein gelassen. Die Forderung ist deshalb, daß Eltern - und dann auch die Kinder - in die Lage gebracht werden müssen, sich mit medienpolitischen bzw. - kulturellen Prozessen und Erscheinungen aus-

und damit zur staatsbürgerlichen Mündigkeit beizutragen. Eine Vielzahl von kulturellen Prozessen und Erscheinungen, die bei Jugendlichen zu beobachten sind, haben ihre Wurzeln bereits im frühen Schulalter. Sowohl in veränderten Verhaltensweisen als auch in bestimmten Inhalten äußern sich heutzutage kulturelle Akzelerationsprozesse, die bei Schulkindern vonstatten gehen. Kulturelle Präferenzen und Bedürfnislagen bilden sich demnach biografisch sehr früh aus, was bedeutet, daß sich dieser Prozeß in einem Alter vollzieht, in dem analytisches Denken noch wenig ausgeprägt ist und sich damit eine Einflußnahme seitens der Älteren anbietet. Und nicht zuletzt schlägt sich der frühzeitigere Ablauf dieser Prozesse nieder in einem wesentlich veränderten Anspruchsniveau der Kinder und Jugendlichen. Dabei verliert das Fernsehen relativ schnell an Attraktivität, was bei weitem nicht heißen soll, daß es keine Bedeutung mehr hat, sondern nur, daß ein bestimmter Sättigungsgrad von den Kindern heute schneller erreicht wird, als das vor Jahren zu beobachten war. Deutliche Veränderungen kommen in den Rezeptionsinhalten zum Ausdruck, vor allem hier finden zeitliche Vorverlagerungen im Altersgang statt. Beispielsweise werden Filme oder Bücher, die vor Jahren noch die Domäne der Jugendlichen waren, heute bereits von den 11- bis 12jährigen Kindern favorisiert. Daraus erwächst im Hinblick auf Bildungsstrategien ein neues Spannungsverhältnis von Wissenschaftlichkeit und Anschaulichkeit. Auf einen Nenner gebracht: In der Unterstufe geht es um mehr Wissenschaftlichkeit ohne Preisgabe der Anschaulichkeit; in der Oberstufe dagegen um mehr Anschaulichkeit und Lebensnähe ohne Preisgabe der Wissenschaftlichkeit.

3. Wesentlichen Einfluß haben die audio-visuellen Medien - insbesondere das Fernsehen - auf bestimmte kulturell-künstlerische Verhaltensweisen bei den Kindern. Dabei kommt dem Zusammenhang zwischen dem Lesen belletristischer Literatur und dem Fernsehen erstrangige Bedeutung zu, gilt doch das Lesen als guter Indikator für kulturelles Verhalten überhaupt. Nachgewiesenermaßen gehen bestimmte kulturell-künstlerische Verhaltensweisen bzw. Begabungen einher mit einem intensiven Leseverhalten dieser Kinder und umgekehrt. Nicht so in bezug auf das Fernsehen: diejenigen Kinder, die hier aktiver sind als andere, beschäftigen sich wesentlich

seltener und in geringerem Maße mit kulturell-künstlerischen Dingen in ihrer Freizeit. Lesen und Fernsehen – beide medial orientierte Tätigkeiten – bringen demnach deutlich unterschiedliche Verhaltensweisen in der Freizeit der Kinder hervor. Ein beachtenswerter Aspekt, der in einem Konzept zur Medienerziehung seine Widerspiegelung finden sollte.

Und nicht zuletzt bestehen zwischen dem Fernsehen als Bildmedium und der Literatur als Printmedium gegenläufige Tendenzen. Das heißt, Kinder, die sehr gern lesen, sehen weniger fern und umgekehrt. Und: Kinder, die sehr gern fernsehen, hatten in einem bestimmten Zeitraum wesentlich mehr Spielfilme im Fernsehen gesehen als diejenigen, die sehr gern lesen.

Beide kulturellen Verhaltensweisen – sowohl das Lesen als auch das Fernsehen – haben eine andere Tradition. Beide haben in unserer modernen Welt ihre Daseinsberechtigung. Wie sie gleichrangig nebeneinander oder besser miteinander existieren und dazu genutzt werden können, in unseren Kindern Werte und Normvorstellungen zu bilden und gleichzeitig ästhetischen Ansprüchen zu genügen, das muß Gegenstand weiterer Überlegungen und könnte Ansatz für eine Medienerziehung sein. Die Erschließung des weltanschaulichen Gehalts, die Ausbildung kritisch-wertender Rezeptionsgewohnheiten und die Ausprägung von Artikulationsfähigkeiten wären wichtige Zielgrößen.

4. Stellen müssen wir uns in Zukunft auch der Frage, welchen Einfluß die offenen Grenzen auf die kulturellen Wertvorstellungen unserer Kinder und Jugendlichen haben und wie sich diese Erscheinungen in den Gesamtkontext unserer Gesellschaft einordnen werden. Notwendig wird sein, den Problemen und Widersprüchen des Alltags in der multimedialen Erziehung eine weitaus größere Bedeutung zuzuerkennen. Die Gut-Böse-Wertungen und die Schwarz-Weiß-Malereien der Vergangenheit müssen schon in der Unterstufe successive zurückgenommen und – dem kognitiven Entwicklungsstand entsprechend – durch Ansätze dialektischen Denkens ersetzt werden. Der kulturellen Akzeleration muß eine intellektuelle Akzeleration im Hinblick auf vielseitige, widerspruchsreiche, problemorientierte und phantasievolle Denkprozesse von der Unterstufe an folgen. Der geistig-kulturelle Bereich bietet dafür gute Gelegenheiten. Generell zu lösen sind diese Aufgaben aber nur mit einem

"offenen" Bildungssystem, das zum Ziel die volle Entfaltung der Individualität der Schüler hat und damit seine eigene ständige Veränderung im Sinne des sozialen Fortschritts programatisiert.

3. Entfaltung politischer und sozialer Kompetenz und Befähigung zur aktiven Mitgestaltung der sozialistischen Demokratie

Das bedingt:

- die Herausbildung einer selbstbewußten, kritischen und aktiven Lebensposition,
- die Vermittlung des zum mündigen gesellschaftlichen Handeln erforderlichen Wissens (insbes. zu Staats- und Rechtsfragen),
- den Erwerb kommunikativer Fähigkeiten (zum Dialog, Meinungsstreit usw.),
- eine breite "Schülerselbstverwaltung" in Organisationen und Verbänden,
- eine breite Einbeziehung in die Entscheidungsfindung und Mitbestimmung in der Schule,
- das Erlernen von Toleranz im Umgang miteinander,
- das Bewußtmachen/Pflegen territorialer und nationaler Kulturtraditionen.

4. Allgemeinbildung mit höchster bildungs-ökonomischer Effizienz

Das bedingt:

- ein ausgewogenes Verhältnis von Allgemein- und Spezialbildung,
- eine stärkere Durchlässigkeit im Sinne größerer Chancengleichheit und ausschl. leistungsbedingter Selektion (Abgänger ab Kl. 8),
- eine altersadäquatere Bestimmung optimaler Bildungsinhalte und Wege/Formen zur Wissens- und Fähigkeitsaneignung,
- eine modernere Anwendungsweise didaktischer Prinzipien (zur Einheit von Schule und Leben, Wissenschaftlichkeit und Parteilichkeit, beim Fortschreiten vom Einfachen zum Komplizierten u.ä.),
- eine radikale Überprüfung des Verhältnisses von notwendigem und hinreichendem, aktuellem und dauerhaften, komplexen und Detailhistorisch-genetischem und strukturelem, neuen und reaktiviertem, von figuralem und nonfiguralem Wissens,
- einen bedeutend höheren Anteil/Stellenwert kreativer Wissens- und Könnenskomponenten,
- eine größere Bedeutung der Vorbereitung auf lebenslanges Lernen,

- die Befähigung zu effektivem Sprachgebrauch in der Mutter- und in Fremdsprachen,
- eine bessere Koordinierung intellektueller und nichtintellektueller Komponenten bei der Leistungsbewertung.

5. Engere Verbindung von Schule und Leben

Das bedingt:

- ein enger Alltags- und Erfahrungsbezug zu den zu vermittelnden Inhalten,
- eine stärkere Beachtung/Nutzung der didaktischen Prinzipien der Wissenschaftlichkeit (Unterstufe) und Anschaulichkeit (Oberstufe),
- eine größere Nutzung/Bewußtmachung emotionaler, gefühlsmäßiger Faktoren bei der Wissens- und Könnensentwicklung - vom Erlebniswert eines Kunstwerkes bis zur Freude über die Lösung mathematisch-logischer Kombinationen,
- die Erhöhung der Bedeutung künstlerischer Fächer und das Bewußtmachen ästhetischer Faktoren im Bildungs- und Erziehungsprozeß,
- die Aktivierung spielerisch-freudbetonter Tätigkeitskomponenten
- eine persönlichkeits- und leistungsfördernde Atmosphäre und Bewertung in der Schule.

Zusammenfassend einige Grundgedanken zum Bildungsziel der Schule

Die Schule muß künftig offen sein für theoretische und praktische Impulse aller geistiger Strömungen, die der Entfaltung der Persönlichkeit in der sozialistischen Gesellschaft, der Demokratisierung und Humanisierung des Lebens sowie der Sicherung des Überlebens der Menschheit dienen. Sie wendet sich entschieden gegen alle Formen von Nationalismus, Faschismus, Rassismus und Chauvinismus, erkennt aber gleichzeitig ausdrücklich das Recht der jungen Generation an, unter den oben genannten Grundbedingungen in Form und Inhalt auf eigenen und anderen Wegen an die Gestaltung ihres Lebens heranzugehen. Die Schule unterstützt zusammen mit allen anderen gesellschaftlichen Einflußgrößen (vor allem Eltern, gesellschaftliche Institutionen und Massenmedien) die Individualitätsentfaltung und befähigt den einzelnen dazu. Das je nach individuellen Voraussetzungen und Bedingungen differenzierte Bildungsziel ist demnach der vielseitig gebildete, weiterbildungsfähige und - bereite Schulabsolvent, der mit gesicherten Grundfähigkeiten und selbständigem Urteil je nach persönlicher Entfaltung in den verschiedenen Bereichen der Gesellschaft sozial handlungsfähig ist. Das schließt einen von Toleranz, Kooperationsbereitschaft und Solidarität geprägten Umgang mit anderen (auch Andersdenkenden und vom "Normalen" Abweichenden) ein. Die Grundlage der Bildungsabschlüsse und das Recht auf den Besuch weiterführender oder spezieller Bildungseinrichtungen sind die erbrachte Leistungen. Die Schule geht konsequent von der aktiven Rolle des handelnden Menschen (Lehrer und Schüler) als Subjekt der Geschichte aus. Die freie Entwicklung eines jeden ist Bedingung für die freie Entwicklung aller.